

## 現在の児童養護施設における教育的な課題と旭学園の取り組み

Recent Trend of Educational Issue in Orphanages, and the Improving Efforts at Asahi Gakuen

桑原 徹也\*      田中 存\*      中村 通雄\*\*      江田 裕介\*\*\*  
Kuwahara Tetsuya    Tanaka Tamotsu    Nakamura Michio    Eda Yusuke  
(\*和歌山市旭学園・児童指導員)    (\*\*和歌山市旭学園・園長)    (\*\*\*)和歌山大学教育学部)

現在の日本では社会的養護を必要とする児童が4万人を越えている。その内4分の3が児童養護施設に措置されている。施設へ入所する児童の中には様々な理由から低学力の児童が多く見られる。旭学園では、児童の基礎学力向上を目指して、2005年度から和歌山大学と連携し、学生の教育ボランティアによる放課後の学習活動に取り組んできた。また学校区域の小・中学校の協力を得て施設内で補習を行う等、学習を重視した生活改善に取り組んだ。その結果、児童の各教科学力が向上するとともに、学習の習慣が定着し、学習への態度や意欲にも変化が見られた。また学校や施設の日常においても行動の落ち着きが目に見えて改善された。こうした経過から児童への学習指導と生活援助は不可分のものと考えられる。また施設が単独で児童の学習課題の改善を行うことには限界があり、地域社会の理解・協力を得ることが必要であった。このことは家庭における養育の困難に対しても地域社会の見守りが大切であることを示唆している。

**キーワード：**児童養護施設、児童虐待、ネグレクト、学習支援、教育ボランティア

### Ⅰ. 社会的養護を必要とする児童の現状

児童養護施設とは児童福祉法に定められた児童福祉施設の一つであり、さまざまな理由により家庭での養育が困難な児童を、その家庭に代わり養育することを目的とした施設である。現在の日本では、社会的養護を必要とする児童の数は4万人を越えており、そのうち4分の3の児童が児童養護施設に措置されている(厚生労働省『平成14年度児童養護施設入所児童等調査』)。児童養護施設の多くは、戦災孤児の受け皿としてできたものであるが、その後は時代背景に合わせて施設に対する社会的ニーズも変化している。現在では児童虐待による入所児童の割合が高く、保護者が存在しない児童は希である。社会的養護の受け皿としては、児童養護施設の他にも乳児院、情緒障害児短期治療施設、自立支援施設、自立援助ホーム等の児童福祉施設や、母子生活支援施設、子どもを家庭的な環境で養育する里親制度がある。現在、児童養護施設の70%以上が定員数20名以上の大舎制(大規模集団処遇)を採用しているが(厚生労働省『平成19年度社会的養護施設に関する実態調査』)、徐々に小規模化へと変容する傾向がある。和歌山市旭学園は児童定員が110名で、2歳から18歳の児童を受け入れて養育している。

こうした施設養護に対して里親制度は、わが国では

利用者の割合が他の福祉先進国と比べて極端に少ない。要保護児童の措置として里親委託が占める割合は、オーストラリア91.5%、アメリカ76.5%、イギリス60%と欧米諸国では高い(湯沢、2004)。ところが日本ではわずか8%程度に過ぎない(厚生労働省『困難な状況にある家族や子どもを支える地域の取組強化』)。その理由として、一時的にでも我が子を他人に預けることが非難されがちで、養育に困難があっても家族(特に母親)や親族が抱え込むような文化的背景がある。もう一つの理由として、子どもが里親になつき、自分より里親の存在が大きくなることを心配する委託者側の心理がはたらくと予測される。現代の日本では経済的理由により入所する児童は11.8%と少なく(厚生労働省『平成19年度社会的養護施設に関する実態調査』)、より良い養育環境を与えるため我が子を他人の家庭へ委託するという考え方は定着しにくいようである。

全国児童養護施設の定員数に対する入所児童数を見ると、平成16年度以降90%を超えており、入所率は増加している(厚生労働省『平成19年度社会福祉施設等調査』)。少子化が進む中で入所率が増加する傾向は、児童養護施設の役割が時代によって変化しつつも、未だ必要性が解消されず、今日むしろ強調される問題側面が社会に潜在することを示している。

## II. 被虐待児童の増加

現在、虐待による入所児童は、全国の児童養護施設で平均6割にのぼる（厚生労働省『平成19年度社会的養護施設に関する実態調査』）。旭学園においても、入所理由が虐待である児童の割合は近年半数近くに至っている（図1）。虐待には、①暴言や差別など心理的外傷を与える心理的虐待、②保護の怠慢や拒否により健康状態や安全を損なう行為であるネグレクト、③性交・性的暴行・性的行為の強要などの性的虐待、④生命健康に危険のある身体的な暴行である身体的虐待と4つに分類されている（厚生労働省『子ども虐待対応の手引き』）。そのなかで最も多いものがネグレクトであり、虐待による入所児童に占める割合は70%以上である（図2）。

虐待は多様な問題が絡み合って起こる場合が多い。例えば、家族の金銭的な余裕、時間の余裕、精神的な余裕、これらの不足が複合したときなど虐待へと発展する状況に陥りやすい。また日本の核家族化という問題も要因の一つとなっている。家族の相互援助機能や、地域社会における多世代間の繋がりが、急速な核家族化により低下していると考えられる。

虐待という言葉は、一般にひどく悲惨なイメージで受けとめられがちである。しかし、「虐待」を表す英語の“abuse”には、本来、地位や権力・権力、才能を、

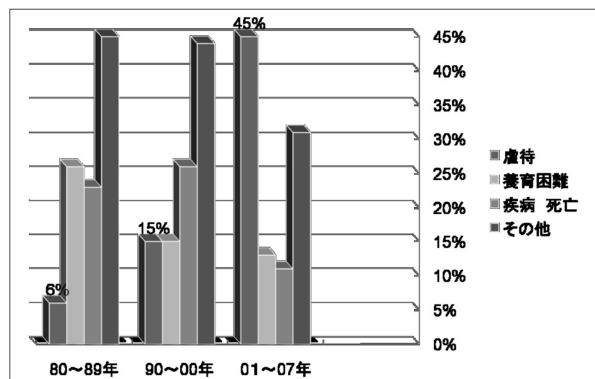


図1 和歌山市旭学園における児童の措置理由の変動（独自調査）

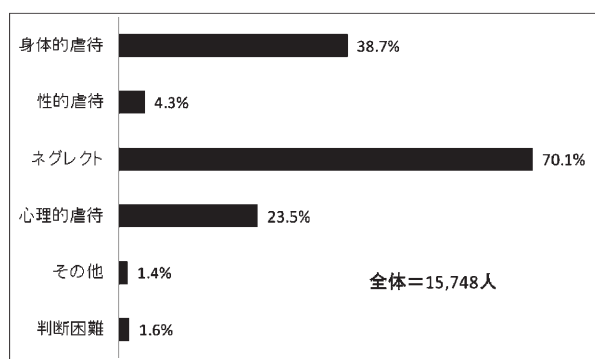


図2 児童養護施設入所児童における被虐待経験の種類（複数回答）  
（厚生労働省『平成19年度社会的養護施設に関する実態調査』、p25により作成）

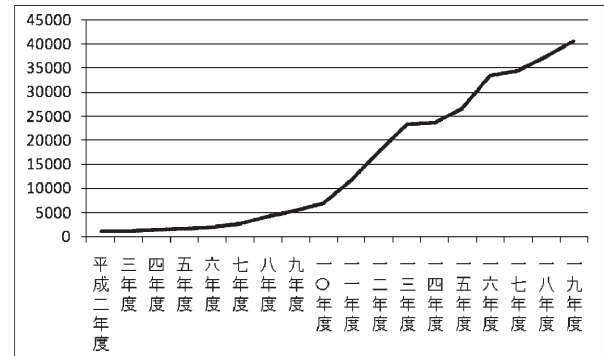


図3 全国の児童相談所に寄せられた児童虐待の相談件数  
（全国社会福祉協議会『子どもの育みの本質と実践』資料編、2009年、p199により作成）

悪用、乱用、誤用する、あるいは信頼につけこむ、といった語義がある。虐待を広くとらえれば、保護者としての間違っただけの子どもとの関わり方ともいえよう。諸外国では「マルトリートメント（maltreatment）」という表現が一般に用いられている（高橋重宏ら、1995）。我が子を虐待した親に対しては、「ひどい親」「とんでもない行為」と短絡されがちだが、多くの虐待は育児ストレスの蓄積や、「自分がこの子を何とかしないと」という困難の抱え込みに関係していると考えられる。虐待は結果として子どもにも親にも負の影響だけを残すが、虐待を加えた親も最初から虐待を好んで行っているようなケースばかりではない。子どもが自分の思うようにならず、しつけのつもりがいき過ぎてしまう。親心として自分の手で子どもを何とかしなければならぬという気持ちが強すぎることで、誤った対応を続けた結果、虐待に繋がってしまうような例が見られる。

全国の虐待相談件数は、年々増加している（図3）。増加の要因としては、児童虐待の件数そのものが増えているだけでなく、相談体制の許容能力が近年拡大されたことで事態が表面化してきたことが大きい。現在浮かび上がっている問題は氷山の一角に過ぎないと考えられている。実際の虐待の発生件数は正確な把握が未だ困難である。虐待に関して相談ができる、もしくは相談が寄せられるケースは比較的に良い方で、相談にのぼる機会がなければ、虐待の発見にもつながらず、人知れず虐待が行われ続ける。最悪の場合、子どもを死に至らしめる事件へと発展することもある。そうした事態を防ぐためには、虐待の早期発見、早期解決に向けて社会的なシステムの構築が急務である。

## III. 被虐待児童にみられる心理的特徴

虐待の体験は被虐待児にとって当然ながら嫌な思い出である。そのため自分の中で過去の体験を凍結させていることがある。過去の事実を受け入れず、空想の家族を作り上げてしまう子どももいる。自分を産んでくれた親が自分を傷つけるはずがない、自分を受け入れてくれないはずがない、そのように思い込むことが、

認めがたい現実から自己を守る手段なのかもしれない。

児童養護施設へ入所する児童には、反応性愛着障害や脱抑制性愛着障害といった、かつてホスピタリズム（Hospitalism；施設症）との関係で論じられた情緒的な問題傾向が現代においても見られる。しかしホスピタリズムが発達期に長期間親と分離されたことによって生じる問題であることに対して、現在の児童は入所以前の家庭内環境の偏りによって、入所時点ですでに問題傾向を強く示す点が昔とは異なった点であろう。

被虐待児によく見られる行動として、周囲の大人に対する試し行動を挙げられる。無理な要求をしたり、執拗にわがままを繰り返えしたりすることで、接する大人の対応の限界を計っている。こうした時には、目前の子どもの問題から逃げず、正面から向き合うことが必要である。ただし受容するだけでなく、善悪の問題には一貫した態度で接することや、褒める時は心から共感をもって褒めること等が大切である。子どもと時間を共有し、安心感を持てるよう関係性を築き上げることが重要と思われる。子どもにとって身近な大人に無視されるということが何よりもつらいことである。

被虐待児に共通して見られる特徴としては、「自分は必要のない子だから」「自分が悪い子だから」と虐待に至った原因を自己に向ける傾向がある。自己評価が極度に低い子が多い。また自尊心が傷ついているため、自信がなく、諦めが早く、新しく経験する出来事や小さな失敗に対して投げやりな態度を示す。また衝動的で、自他への攻撃性が強い子どもが少なくない。その結果、些細なことでパニックを起こして暴れるような問題行動が日常生活上に現れてくる。児童自立支援施設の入所児童にも63.5%の被虐待体験が報告されており、身体的虐待、性的虐待、心理的虐待の比率は児童養護施設の入所児童の場合より高率である（厚生労働省『平成19年度社会的養護施設に関する実態調査』）。児童虐待が子どもの反社会的行動とも関係することが示唆されている。

児童養護施設の中で前述のような問題を見せる子どもの中には、自らの生育歴を整理できていない例が見られる。ときには事実とは異なる理由を周囲から告げられていることもある。そのため、なぜ自分が施設で暮らさなければならないのかという事実経過を理解できないばかりか、自己の体験の心理的な受けとめ方が歪んでいる。「自分が悪い」という感情も、こうした過去の体験が未整理な状態であることと関係していると考えられる。幼い児童が過去の生育歴を正確に把握しなければならないというわけではないが、それぞれの子どもに応じた整理、理解は必要であろう。自らの生育歴を整理できている子どもは、そうでない子どもと比べ、近似した境遇にあっても圧倒的に問題行動が少ない。

また児童養護施設の入所児童には障害を有する子どもの割合が高いといえる（図4）。図4に示したような障害の他にも広汎性発達障害や学習障害等の発達障害が見られる。厚生労働省の調査によれば、児童養護施設

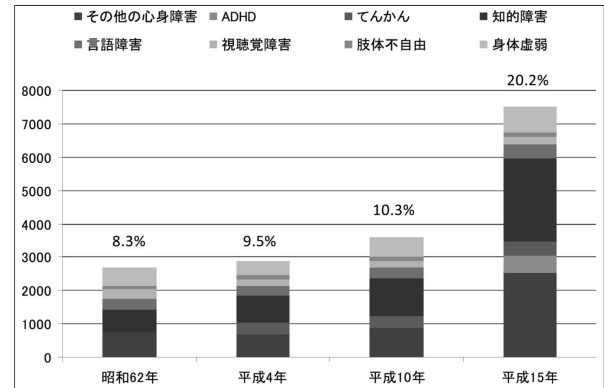


図4 児童養護施設の入所児童における障害等の割合（全国社会福祉協議会『子どもの育みの本質と実践』資料編、2009年、p202により作成）

設の入所児童の20%に発達障害・行動障害の診断ないし疑いがある。こうした子どもの障害は虐待とも関係していると考えられる。情緒障害児短期治療施設では児童の69.3%に発達障害・行動障害が見られ、被虐待体験も77.7%と極めて高い（『平成19年度社会的養護施設に関する実態調査』）。発達障害を有する児童では、保護者が期待するような反応を得にくい、ことばの言い聞かせが通じにくい、多動であるなど、子育ての困難感が強調されやすい。保護者が孤立しているようなケースでは、子どもの障害が要因の一つとなって虐待へと進むケースがあると予測される。被虐待児の約半数は何らかの発達障害を有しているが、疑い例を含めると割合はさらに高くなる。また発達障害を有しない児童にも対人スキルが極めて低いという特徴がある。

#### Ⅳ. 旭学園における学習支援のアプローチ

##### 1. 学習支援の必要性

旭学園では、子どもが心身ともに健全な社会の一員となるための養護育成を理念として入所児童と家族が再び共に暮らすことができるように調整や支援を行っている。近年は退所した子どもの多くが家庭へ復帰しており、入所期間は短縮されてきている。家庭復帰の見通しは年齢が低い幼児や児童ほど高く、入所期間も平均して短い。逆に年長者の家庭復帰は難しい例が多い。全国的に見ても、児童養護施設からの退所理由は、7～12歳では86.4%が家庭復帰（または親戚引き取り）であるが、13～15歳では68.4%となり、16～18歳になると28.4%にまで減少する。16歳以上では過半数の退所理由が就職に伴う独立である（厚生労働省、『平成19年度社会的養護施設に関する実態調査』）。

5年ほど前までは入所児童の年齢構成は就学前幼児が多く、年長者、特に高校生は少ない傾向があった。かつては施設の入所児童にとって高等学校への進学が当たり前という状況ではなく、1960年代には全日制高等学校への進学率はわずか一桁という低さであった。1990年になって一般の高等学校進学率が95%を超えても、児童養護施設児童の進学率は49.5%と低迷してい



た(グッドマン、2006)。旭学園においても長年に渡り中学校を卒業後すぐに就職して退所する者が多く、そのため基本的な生活習慣の定着を第一と考え、学習面の支援は重視されてこなかった。

しかし、平成20年の児童養護施設入所者の高等学校等進学率は93.7%となっている(進学先に専修学校や職業訓練校を含む、全国社会福祉協議会『子どもの育みの本質と実践』)。全国の一般高等学校等進学率は97.8%で(文部科学省『平成20年度学校基本調査』)、まだ差はあるものの近年の改善状況が分かる。施設の入所児童は高等学校に進学できなければ退所して独立しなければならない現実がある。家族の後ろ盾が期待できないため人一倍の自立を求められるが、中学校卒業の時点では精神的にも社会的にも未熟である。働き口も豊富にあるわけではない。仮に就労できたとしても定着が難しく、離職率が高い。入所児童にとって高等学校への進学は、学業で単に知識を身につけることだけが目的でなく、精神的にも経済的にも自立に向けて力を養う猶予の期間として重要である。

高等学校卒業後の大学等への進学に関する状況は今なお厳しい。児童養護施設の高等学校卒業生における大学等への進学率は19.0%(平成19年度)であり(『子どもの育みの本質と実践』)、同年調査による全国の一般大学等進学率の51.2%(『平成19年度学校基本調査』)と比べて落差が大きい。

こうした理由から、高等学校や大学への進学、その後の社会的自立を長期的な目標として、旭学園では近年児童の学習支援に力を注いでいる。しかし入所してくる児童は、心理的に不安定で、すぐ学習に取り組めるような環境下になことが多い。低学力の子どもの割合が大きく、勉強への自信のなさや抵抗が見られる。ネグレクトの影響や、不就学・不登校の例もあり、過去の学習経験に不足や欠落がある。また発達障害を有する児童もいて、個人差が著しい。こうした子どもたちに改めて学習の習慣を身に付けさせることは容易なことではなかった。

入所児童は学園から地域の学校へ通学しているが、低学力のため各教科の内容について行けない子どもや、落ち着きのない児童が多く、授業への参加状態に問題が目立った。地域の学校との連携や相互理解を深めることは重要な課題であった。また施設が学習支援の活動を始めるに当たり、これまでの生活支援とは異なり、教科指導に関する知識や経験が不足していた。そこで地域の学校や関係機関に理解と協力を求めることが必要であった。

## 2. 和歌山大学教育ボランティアの支援「和大学習」

### (1)活動の経過

和歌山大学の学生による教育ボランティアの導入は、2005年10月から開始された。旭学園が児童の学習支援に取り組んだ初期からの活動の一つである。

当初、和歌山大学教育学部(江田研究室)の協力を得て、特別支援教育を専攻する学生10名が、放課後に

交代で旭学園を訪問するようになったことがきっかけである。小学校3年生と6年生の児童を対象として、毎週月曜と水曜の2回、午後6時から8時の間で1～1.5時間程度の補習教室を学園内で開催した。初期の活動は試行錯誤で、多くの困難を伴ったが、参加した大学生はボランティア活動の経験が豊富であったことや、発達に遅れや障害のある子どもの個別指導にも慣れていたことで、活動を続けながら徐々に運営の方針や指導方法が確立された。この時期は「匠の会」の名称で、和歌山市社会福祉協議会にボランティアグループとして登録して活動を行った。

2006年4月からは旭学園と和歌山大学教育学部との間で協定を結び、大学で単位化されている教育ボランティア制度の利用へと移行した。学生ボランティアは公募となり、希望者が大学教務係へ登録して活動を行う。旭学園の活動には2006年度20名、2007年度14名、2008年度14名、2009年度11名の学生がボランティア登録している。登録人数は減少しているものの、一人当たりの年間活動時間の平均は、2006年度の25時間から2008年度は30時間へと増加している。2年以上継続して参観する学生が多くなり、活動が安定したと言える。学園内では「和大学習」の呼称で定着している(以下、和大学習とする)。

### (2)和大学習の目標

週1、2回の学習活動だけで児童の学力を高めることは難しい。和大学習のねらいは、教科の学習を通じて、達成感を味わったり、ほめられる喜びを体験したり、学ぶことを楽しいと感じたりする機会をつくることである。児童の多くは低学年の段階ですでに各教科の学習が停滞しており、自信を失い、投げやりな態度が見られる。学校の授業でも参加に課題を抱えた児童が多い。誰でも学習の場で自己実現を図れることを知らない。子どもたちの意欲を高め、学習に向かう態度を改善することが最も重要と考えられた。

### (3)大学生、大学教員、旭学園児童指導員の分担

和大学習の活動は、実践の計画、教材作成、当日の指導、個別評価を、すべて大学生のボランティアグループが行っている。大学教員は、活動全体を統括し、児童の面接、大学生への指導・助言等を行う。旭学園からは児童指導員2名が活動の担当係となり、各曜日の指導に参加・協力するとともに、教室運営について大学生グループと連絡や協議を行う。

### (4)子どもとの覚え書き

毎年度、活動の開始時期には、大学教員が対象児童と面接を行い、その場で学習活動に関する「覚え書き」を作成する。

覚え書きは、子どもたちと、活動を統括する大学教員との間で交わす、約束をまとめた一種の契約書である。内容は簡単なもので、①いつやるか、②どこでやるか、③誰とやるか、④何をするか(児童がやりたい

こと、教員がしてほしいこと)の4項目のみである。学習活動を開始する前に、必ずこれらについて話し合い、児童と教員の双方が納得して決めた内容を箇条書きにする。最後に子どもと教員が署名して覚え書きが完成する。

実際には①～③の相談項目は、施設や大学側の都合で条件が限られ、子どもたちの意見が通る余地は少ない。それでも話し合っただけの手続きは、この学習活動の出発点において重要な意味をもつ。多くの児童は教科学習に苦手意識や抵抗感が強い。夜の自由時間に無理矢理集められ学習を強いられる、「好きなテレビも見られない」「何でこんなことをするのか」と、反発や嫌悪が生じるだけで、学習への動機付けにはほど遠い。たとえ時間や場所が決まっても、「テレビが見られない」という声があれば「録画して後から見られるようにしてはどうか」と相談し、「畳の部屋で一人で勉強したい」と言い出す子どもがいたら「個別面接のときはその部屋を使う」と代替案を出すなど、時間をかけて対応する必要がある。①話を聞く、②可能な要望は取り入れる、③約束を守る、④できない約束はしない、という一貫した態度で接する。

覚え書きの最初は、子どもの発言を制限せず、口々に違うことを言い出しても、実現できない提案や悪口であっても、とりあえずメモ書きのように逐一紙面に記入する。子どもは自分の発言が書き入れられることに気がつく、紙面に注目し、発言の内容を自己コントロールするようになる。次に教員側から簡単な感想や評価のコメントをはさんで対話を続けることで、徐々に子どもの側から積極的な提案をし始める。年長の児童では、相談が進まないときは時間をむしろ短縮し、別の日に再開するほうが良い結果になることが多い。内容が書き上がったなら声に出して読み、子どもと一緒に確認する。

現在、旭学園の児童の間では和大学習が定着してい

るので、初めて参加する児童も友だちに連れられて、納得の上で教室へ来ることが多くなった。覚え書きを作る意味は半減している。しかし初期には、この覚え書きの作成を経なければ、とうてい学習活動は成立しなかったと考えられる。子どもと支援者との関係を作る第一歩の手続きであったと言える。

#### (5)屋台方式の指導

和大学習は、「屋台方式」と呼ぶ独自の授業スタイルをとっている。屋台方式では、一つの教室の中に複数の教科ブース(屋台)を配置する。各ブースは、算数や国語、英語といった教科内容に対応している。それぞれ2～3人の学生ボランティアが特定の教科ブースを担当して指導者となる。子どもは2～5人程度の小グループに分かれ、順に教科ブースを巡って学習する。一箇所の教科ブースでの学習時間は20分程度とし、用意された課題が終わるか、飽きてしまった子どもは、次のブースへ移動して他教科の学習を行う。好きな科目や、もっと続けて勉強したい内容、あるいは苦手な教科があっても、なるべく同じブースだけに留まらず、時間内で3つの教科ブースを回るようにする。指導者もそれが可能となるよう配慮する。いわば縁日の屋台を回って、いろいろな物を食べたり買ったりして歩く様子をイメージした学習指導の方法である。屋台方式における教科ブースの配置例を図5に示した。

屋台方式を採用していることには、いくつかの理由がある。第一に、児童の多くは注意の集中が長く持続しない傾向があり、一つの課題に集中できる時間が限られているからである。同じ内容を長く続けて飽きてしまうより、短期に集中させた方が学習効果が高い。第二に、苦手な学習で行き詰まったり、作業に飽きて、自分で適度な休止を図ることができず、限界まで続け、結局机に突っ伏してしまうような児童が見られたことである。好きなことも苦手なことも、適度に切

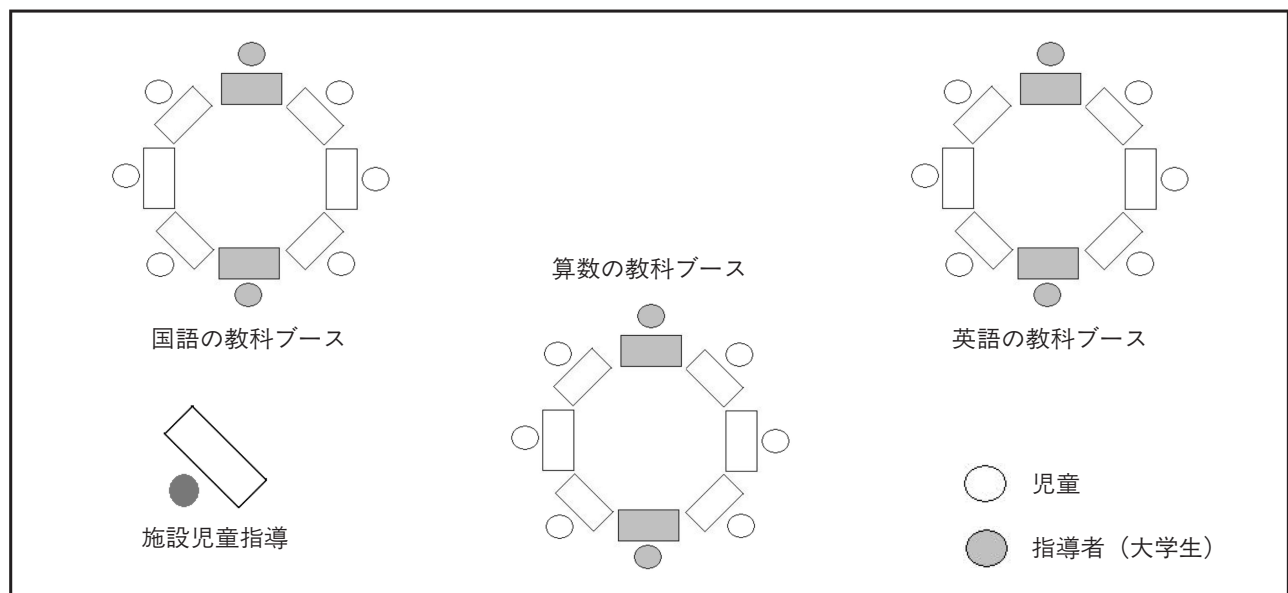


図5 屋台方式の学習指導(教科ブースの配置例)

月	日	名 前 ( )	
順 番	勉強のしゅるい	できたプリントの枚数	先生のサイン
	↓		
1	算 数		
	↓		
2	英 語		
	↓		
3	国 語		

図6 屋台方式で児童が用いる教科ブースのローテーション表(一部)

り上げるタイミングを知る必要がある。第三に、当初ほとんどの子どもが、未経験の課題と出会うと、試みる前にすぐ「できない」と反応し、新しい学習へのチャレンジを極端に回避していたからである。そのため漢字の書き取りや、単純な計算問題など、特に好んでいるわけでもないのに、あらかじめ手続きの分かり切った学習にばかりこだわる傾向が強かった。結果として、すぐつまらなくなり、途中で投げ出すことを繰り返していた。「やったことがない」新しい体験を、「むずかしい」「できない」と考えるのではなく、好奇心に変えるような指導が必要であった。

図6は、学習の開始直前に配布する共通の「ローテーション表」で、各児童がその日に巡る教科ブースの順序が個別に示されている。大勢の児童が一つの教科ブースへ集まることを避けるためと、児童に行動の見通しを持たせるため手続きである。1つの教科ブースで学習を終えたときは、指導を担当した学生が、終わった教材プリントの枚数を記入する。確認のサインをもらった児童は次の教科ブースへと移動する。このとき学生は可能ならば簡単なコメントも書き添える。

屋台方式は、学習能力の個人差に対応しやすいという利点もある。現在では、和大学習に参加する児童は、毎回設定された時間枠いっぱい集中して学習に取り組むことができる。初期には、学習時間中の立ち歩きや、教室からの逃走、遊びを勝手に始めること、他の児童の学習に対する妨害、子ども同士の喧嘩、指導学生へのいたずらや試し行動といった問題が頻繁に見られた。しかし、現在これらはほぼ皆無となり、学習への参加態度も目立って改善されている。屋台方式は、旭学園の児童の実態に適した学習指導の方法であったといえることができる。

#### (6)プリント教材の工夫

学習の教材は、大学生が自主的に手作りしたプリントを用いている。算数、国語、英語の3教科の内容が中心である。英語は多数の児童から要望があり設置した。活動の初期には、プリント教材になじまない児童のため、図画工作や、生物観察・写生等の学習ブースを設定していたことがある。特に生物観察・写生のブースは、高学年の男子に人気があり、当初学習に拒否的だった児童を教室に集めるきっかけとなった。しか

し活動の定着とともに特別な企画の必要はなくなり、現在は3つの教科ブースの設置が通例である。

プリントは、1枚の学習が数分から長くても10分程度で終わるように工夫されている。短い時間で集中させる、学習への達成感をもたせることを重視している。また大学生は、子どもの様子を見ながら、一人一人の能力や興味に合わせて教材を作っている。

印刷されたプリント教材は、クリアファイルの各ページに整理して保存される。教材のファイルは、教科ごと、学年ごと、難易度ごとに分けて作られる。子どもは学生と相談しながらページをめくり、その日に勉強する教材を選んでファイルから抜き出す。学習内容を子どもが選択できるようにした学生の工夫である。教材のプリントは年々蓄積されるので、現在は教科ごとにファイルが10冊以上ある。また児童には仕上げたプリントを綴じて保存するように個人ファイルを与えている。

子どもは全問正解して100点を取ることや、仕上げたプリントの枚数にこだわるが多く、最初は簡単な内容の教材ばかり選ぶ傾向がある。高学年の児童が1回の学習時間に仕上げるプリント教材は5～15枚程度である。なかには年間200枚以上のプリントを仕上げて自慢する児童もいる。こうした学習のやり方も許容しているが、「少し難しいことを少しがんばる」というテーマを設け、徐々に内容のレベルを上げることを推奨している。

### 3. 地域社会の理解と協力による学習支援

旭学園の児童は毎日地域の学校へ通学している。学校との連携は施設にとって最も重要な課題の一つである。特に次のような点で児童の教育に関して学校側へ理解と協力を求めることが必要になっている。

①施設では年度途中で入退所が多いため、急な就学への対応を依頼しなければならない状況がある。特に少人数学級や特別支援を要する児童が多い。

②児童が入所に至る経過は様々であり、外部との接触が問題となるような例では児童の安全の確保が課題となる。

③児童は施設での人間関係を学校まで引っ張ってしまうことがある。他の児童とトラブルを生じたり、施設の子どもの士がかたまって行動することがある。



④基本的な生活習慣が確立されていない児童への対応が課題となる。

⑤施設への入所前に、登校や就学ができていなかった児童では、個別対応が必要となる

こうした多様な課題があるため、学校区域の小学校や中学校には施設の児童への対応を依頼することが多い。さらに現在では、和歌山市立東中学校と市立安原小学校の協力を得て、教員ボランティアによる教科指導の学習会が実現している。小学生3、4年生を対象とした学習会と、中学校3年生を対象とした学習会をそれぞれ週1回開催している。学校において児童の実態や学習状況を把握している教員が指導に当たってくれるため、補習の効果が高いと考えられる。また児童は学校とは異なる状況で教員と接することができるので関係性が深まり、学校における授業への参加の向上にもつながることが期待される。

他にも、地域のボランティアの協力により、そろばん教室や書き方教室をそれぞれ週1回実施している。また小学校区子どもセンターの土曜教室にも参加する。地域社会の協力によって、表1にまとめたように、児童の学習の機会が様々な内容で拡大されるようになった。

#### 4. 施設職員による取り組み

様々な外部援助により児童の学習習慣や意欲は大きく改善されてきた。そこで学習のさらなる定着や経験拡大を目指し、施設職員による学習指導の充実を図っている。

現在は、夜の余暇時間を活用して、職員の指導のもとで学習時間を設け、プリント学習を日課として実施している。また、主に受験生を対象にインターネットを利用したパソコン学習も行っており、中学生や高校生にも施設内で学習する機会を保障するよう配慮している。最近では、いっそうの学力向上を自主的に希望する児童に対しては通塾を可能とするまで体制は発展

してきている。

こうした教科の学力向上を目的とした支援の他に、夏のキャンプや、富士山の登山、スキー合宿などのアウトドア活動、事業所見学や職場体験といった進路を見つめる実地指導など、児童の希望も可能な限り取り入れながら体験学習の充実を図っている。また旭学園職員の得意分野を生かして学園内のクラブ活動を行うとともに、地域のクラブ活動への参加や、通学する中学校や高等学校のクラブ活動への参加も積極的に奨励している。

さらに児童が主体となった地域社会への働きかけや、自らボランティアの立場で活動するような機会を設け、地域との交流を深める活動も行っている。具体例としては、次のようなものがある。和歌山乳児院へのボランティア活動、地区清掃活動へ参加、小学校行事への出店、和歌山大学大学祭への出店（和大学習の参加学生と合同）、グループホームの訪問、学園行事への住民招待。こうして様々な活動を通じて経験値を増やし、児童の自己評価を高めることを目指している。

#### V. おわりに

近年の学習支援に重点を置いた取り組みにより、旭学園の児童の学力は着実に向上した。そうした周囲の評価がまた子どもたちの自信や意欲、向上心にもつながっている。結果として、学校における授業への参加状況や、日常の生活場面での落ち着きが目に見えて現れている。こうした経過から、児童への学習指導と生活援助とは切り離しては成立し得ないと考えられる。

児童養護施設の役割は、子どもたちにより多くの選択肢を提示することにある。しかし幼い子どもにとって、何の枠組みもない状況下で、いきなり「自由にしていよい」と言われても、逆に混乱して何も選べない。自己評価が低く、自信を失っている子どもにおいてはなおさらである。一定の枠組と目標を提示しながら、

表1 地域の協力による学習支援(児童の参加活動)

学 習 活 動	指 導 者	内 容
東中学校 ボランティア学習会	和歌山市立東中学校 教員ボランティア	各教科の学習 中学校3年生児童を対象 週1回実施
安原小学校 ボランティア学習会	和歌山市立安原小学校 教員ボランティア	各教科の学習 小学校3・4年児童を対象 週1回実施
そろばん教室	地域ボランティア	珠算 希望者を対象 週1回実施
安原小学校区 子どもセンター 土曜教室	和歌山市教育委員会 派遣講師	各教科の学習 全小学生児童が参加 週1回実施
書き方教室	地域ボランティア	書写 希望者を対象 週1回実施

子どもの成長に合わせ選択の範囲を広げていくことが必要と考える。学習についても施設側が活動の充実を図った当初は、「やりたくない」と拒否的に反応する児童が大部分であった。しかし比較的易しい課題からスタートして、やれば出来るという意識を持つようになってきたことで、学習は次第に自主的なものへと変わってきているし、内容にも広がりがある。

施設の中では職員による24時間の関わりに加え、心理職員を配置して専門的なケアを実施している。しかし子どもを養育することや、その家庭を援助していくことは、児童養護施設の機能だけでは不可能である。社会的保護を要する家庭の課題は一つではなく複雑である。一つ一つの問題に応じた対応が求められ、専門機関との連携やネットワークが大切となる。何より地域社会の人々の見守りが必要である。児童への学習活動の支援においてもそのことは共通していた。

#### 文献

厚生労働省 (2003) 平成14年度児童養護施設入所児童等調査。雇用均等・児童家庭局。

厚生労働省 (2007) 平成19年社会福祉施設等調査。大臣官房統計情報部。

厚生労働省 (2007) 困難な状況にある家族や子どもを支える地域の取組強化～社会的養護の課題と今後目指すべき方向につい

て～。第4回「子どもと家族を応援する日本」重点戦略検討会議「地域・家族の再生分科会」。

厚生労働省 (2008) 平成19年度社会的養護施設に関する実態調査結果。社会保障審議会児童部会社会的養護専門委員会。

厚生労働省 (2009) 子ども虐待対応の手引き (平成21年改訂版) 雇用均等・児童家庭局総務課虐待防止対策室。

嶺井正也・中川登志男 (2007) 学校選択と教育バウチャー—教育格差と公立小・中学校の行方。八月書館。

文部科学省 (2008) 平成19年度学校基本調査。文部科学省ホームページ。

文部科学省 (2009) 平成20年度学校基本調査。文部科学省ホームページ。

日本子どもを守る会編 (2008) 子ども白書。草土文化。

ロジャー・グッドマン著、津崎哲雄訳 (2006) 日本の児童養護。明石書店。

高橋重宏・庄司順一・中谷茂一・加藤純・澁谷昌史・木村真理子・益満孝一・枋尾勲・木村定義 (1995) 子どもへの不適切な関わり (マルトリートメント) のアセスメント基準とその社会的対応に関する研究(2)。日本総合愛育研究所紀要。第32集。

湯沢雅彦 (2004) 里親制度の国際比較。ミネルヴァ書房。

全国社会福祉協議会 (2009) 子どもの育みの本質と実践。調査研究報告書。

全国児童養護施設協議会 (2008) 児童養護施設入所児童の進路に関する調査。全国社会福祉協議会。